C06775

Ontario

Ministry of Education

Early Reading

A Guide to Setting Targets for Student Achievement

2001

Contents

Introduction 3

1. Understanding the Ontario Early Reading Strategy 4
- The Importance of the Strategy 4
- The Targets 5
- The Target-Setting Process 5
- The Accountability Cycle 6

2. Gathering Information 7
- Kinds of Data 7
- Data on Student Achievement 7
- Data on the Schools and Their Community Context 10

3. Analysing Information 11
- Effective Use of Data 11
- Aggregate Data 11
- Data on High-Achieving Schools 12
- Patterns in Data 12
- Trends 13

4. Setting Targets 14
- Effective Targets 14
- Evidence-Based Targets 14

5. Planning and Monitoring Improvements 16
- Effective Improvement Plans 16
- Strategies and Resources 16
- Monitoring and Evaluation 17
- Reviews and Refinements 17

6. Reporting Targets and Results 18
- Requirements for Reporting 18
- Sample Report Template 18
- Requirements for Completing the Report 20

Suggested Resources 23

Cette publication est également offerte en français sous le titre suivant :
Lecture au primaire : Un guide sur l'établissement des cibles relatives au rendement des élèves.

This publication is available on the Ministry of Education's website at http://www.edu.gov.on.ca.

Introduction

The Ontario Early Reading Strategy marks the government's commitment to ensuring that every primary student is an effective reader by the end of Grade 3.

Starting in the 2001–02 school year, the Early Reading Strategy requires all school boards[1] in Ontario to set targets for improving the reading achievement of their students in Junior Kindergarten to Grade 3. Boards are accountable to the Minister of Education for ensuring that the strategy is implemented in their schools.

The purpose of this guide is to assist school boards in setting targets for student achievement in reading, as required by the Early Reading Strategy. It offers numerous suggestions that board administrators may find useful in setting targets at the board level and the school level. It provides advice on setting targets, on monitoring progress, and on reporting results to the school community and the Ministry of Education.

Although reference is made to techniques for effective planning, boards are not required to follow each specific suggestion in this guide. In addition, boards ***should not*** regard the target-setting process as a new and separate improvement-planning activity. Boards are encouraged to integrate the target-setting process with their other school-improvement initiatives.

The Ministry of Education continues to gather information on effective target setting that will complement and expand on the suggestions and advice contained in this guide. The ministry is also gathering the latest information on reading assessment instruments, reading interventions, and other topics related to the implementation of the Early Reading Strategy. This information will be shared with boards and others as it becomes available.

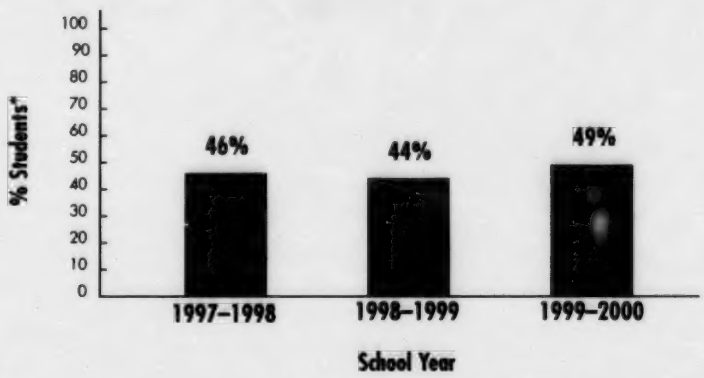
For additional resources related to data analysis, target setting, improvement planning, and results reporting, see "Suggested Resources" on page 23.

1. In this document, ***school boards*** and ***boards*** refer to district school boards and school authorities.

1. Understanding the Ontario Early Reading Strategy

The Importance of the Strategy

Student achievement in reading is assessed by the reading portion of the Grade 3 Assessment of Reading, Writing and Mathematics – one of the province-wide assessments administered annually by the Education Quality and Accountability Office (EQAO). In the 1999–2000 school year, only 49 per cent of Grade 3 students met or exceeded the provincial standard for reading. Figure 1 shows that these results were only a slight improvement over the results of the previous two years.



*The denominator used in the calculation is all students in the grade.

Source: Assessment results, Education Quality and Accountability Office

Children who cannot read by the end of Grade 3 are more likely to fall behind in other subjects and to experience low self-esteem. They lack a basic skill that they need to become independent learners in all disciplines. Research shows the following:

- A student's reading skills in Grade 3 can be a reliable indicator of the student's academic success in later years.
- Good reading skills help students to be effective learners throughout their school years.
- Effective target setting and school improvement planning can lead to higher levels of student achievement in reading.

102-01128/

The Targets

In the context of the Early Reading Strategy, a target represents **the percentage of Grade 3 students who will meet the provincial standard for reading in the EQAO reading assessment**. Boards will forecast targets for three years and update their targets annually. Each target is an informed prediction of the results that can be achieved by students, given the focused efforts of staff, parents, and students themselves.

Targets are the means to an end, not the end itself. The ultimate goal is to improve the reading skills of students so that they become successful learners throughout their school years and beyond.

The Target-Setting Process

Target setting is not new to Ontario. Some boards already follow similar practices, and they have shown that this approach is both practical and effective. For these boards, the Early Reading Strategy provides a way to build on their successes.

Target setting works best as part of regular planning to improve student achievement. An effective process involves the following steps in a continuing cycle:

- **Gather** appropriate information about student achievement and about the context of the board and its community.
- **Analyse** the information in context – looking at individual students, groups of students, grade levels, schools, and the board – to take stock of the current situation, establish an expectation for future achievement, and identify where improvement is needed.
- **Set** clear and measurable achievement targets as part of the regular school-year cycle.
- **Use** achievement targets to guide improvement planning. This involves:
  - identifying strategies and resources to help reach the targets;
  - monitoring progress towards the targets;
  - refining the targets and improvement strategies on the basis of experience and results.
- **Report** targets and results to ensure accountability.

The Accountability Cycle

The target setting and reporting required by the Early Reading Strategy serve to focus boards on planning for improvement and monitoring their improvement strategies. These activities are part of an ongoing cycle. Boards work with their elementary schools to set targets for improvement that cover a three-year period. They then establish and implement a set of strategies and interventions to achieve progress. Success is measured by the results in the annual EQAO province-wide Grade 3 assessment. Goals are adjusted and refined following the results. Figure 2 describes the cycle.

Figure 2. **The accountability cycle**

When	Who	What
May	EQAO	Administers the Grade 3 reading assessment to students
October	EQAO	Releases assessment results
October–December	Board	Sets achievement targets for reading over the next three years
December	Board	Reports to the Ministry of Education the reading achievement targets and the results for the board as a whole and for individual schools
Spring	Board	Reports board action plans (also called board improvement plans) to the EQAO

It should be noted that the EQAO, in some instances, withholds aggregate assessment results for specific schools because it would be easy for anyone looking at the results to deduce, from the aggregate, the achievement of individual students at those schools, and this would violate personal privacy. (Parents of children in these schools may request their individual child's results.) Because the aggregate results for these schools are not reported, the ministry does not expect boards to report targets for these schools, since targets are only meaningful in relationship to results. But boards are expected to continue working towards the goals of the Early Reading Strategy, ensuring that primary students in all of their schools have the best possible opportunity to become effective readers by the end of Grade 3.

The Accountability Cycle

The target setting and reporting required by the Early Reading Strategy serve to focus boards on planning for improvement and monitoring their improvement strategies. These activities are part of an ongoing cycle. Boards work with their elementary schools to set targets for improvement that cover a three-year period. They then establish and implement a set of strategies and interventions to achieve progress. Success is measured by the results in the annual EQAO province-wide Grade 3 assessment. Goals are adjusted and refined following the results. Figure 2 describes the cycle.

When	Who	What
May	EQAO	Administers the Grade 3 reading assessment to students
October	EQAO	Releases assessment results
October–December	Board	Sets achievement targets for reading over the next three years
December	Board	Reports to the Ministry of Education the reading achievement targets and the results for the board as a whole and for individual schools
Spring	Board	Reports board action plans (also called board improvement plans) to the EQAO

It should be noted that the EQAO, in some instances, withholds aggregate assessment results for specific schools because it would be easy for anyone looking at the results to deduce, from the aggregate, the achievement of individual students at those schools, and this would violate personal privacy. (Parents of children in these schools may request their individual child's results.) Because the aggregate results for these schools are not reported, the ministry does not expect boards to report targets for these schools, since targets are only meaningful in relationship to results. But boards are expected to continue working towards the goals of the Early Reading Strategy, ensuring that primary students in all of their schools have the best possible opportunity to become effective readers by the end of Grade 3.

2. Gathering Information

The first step in target setting is to gather information about the level of student achievement and the reasons why students are achieving at that level. Clear, reliable, specific, and regular measures can point boards to what is working and what needs improvement.

Kinds of Data

Broadly speaking, two kinds of data can help boards set targets: (1) data on *student achievement*; and (2) data on *the schools and their community context*. Information about student achievement is essential. Information on the schools and their community context can help boards understand other factors that may influence students' level of achievement.

Data on Student Achievement

The EQAO assessment measures how well children have met the learning expectations of the elementary curriculum.

For the purposes of the Early Reading Strategy, data may be gathered on the reading achievement levels of students in Junior Kindergarten, Kindergarten, Grade 1, and Grade 2, as well as Grade 3. Today's Junior Kindergarten students will reach Grade 3 in a few short years. Now is the time to lay the groundwork for their future reading achievements.

Student achievement data is derived from three main sources: from the EQAO's province-wide assessments; from teachers, who gather it at the classroom level; and from boards.

Province-wide assessment data

The EQAO conducts province-wide assessments to determine how well Ontario students are performing. There are four levels of achievement within the EQAO assessment, level 1 being the lowest. A student who performs at level 3 meets the provincial standard. Performance at level 4 surpasses the standard.

Figure 3 on page 8 shows the requirements for reading at level 3 as set out in the EQAO's 2000–2001 Grade 3 Assessment of Reading, Writing and Mathematics.

Figure 3. **The provincial standard for reading in Grade 3 (level 3)**

Categories/Criteria	Achievement at Level 3
[The student:] **Reasoning** • selects and describes relevant information using information related to the text to show understanding • interprets and analyses ideas and information from the text	• demonstrates general understanding by using ideas of some complexity, beginning to make inferences, and responding with information that is consistently related to the text
Communication • relates ideas from reading to [his or her] own knowledge and experiences and to other readings	• demonstrates the ability to use ideas in different contexts by clearly and precisely supporting them with personal knowledge/experience
Organization of ideas • identifies and describes different forms of text • uses knowledge of the organizational conventions and characteristics of different forms of writing to enhance understanding	• demonstrates general understanding of different forms of text by identifying the use of characteristics and organizational elements of some complexity
Application of language conventions • understands the conventions of written texts (spelling, grammar, punctuation, and style) • identifies various conventions (spelling, grammar, punctuation, and style) of texts and explains their use	• demonstrates general understanding of most of the required conventions by correctly identifying and explaining their use

Source: Education Quality and Accountability Office, *Grade 3 and Grade 6 – Administration Guide for Teachers and Principals, 2000–2001*

The EQAO provides individual student results of its annual Grade 3 Assessment of Reading, Writing and Mathematics to parents and teachers, and it releases board-by-board and provincial results to boards, the ministry, and the public. The EQAO also provides contextual data – such as a breakdown by gender – that boards can use to interpret the results.

EQAO data can be used for target setting in at least two valuable ways:

- to establish the starting position ("How well are our Grade 3 students doing in reading?")
- to identify, through further analysis, specific areas that need attention

Categories/Criteria	Achievement at Level 3
[The student:] **Reasoning** • selects and describes relevant information using information related to the text to show understanding • interprets and analyses ideas and information from the text	• demonstrates general understanding by using ideas of some complexity, beginning to make inferences, and responding with information that is consistently related to the text
Communication • relates ideas from reading to [his or her] own knowledge and experiences and to other readings	• demonstrates the ability to use ideas in different contexts by clearly and precisely supporting them with personal knowledge/experience
Organization of Ideas • identifies and describes different forms of text • uses knowledge of the organizational conventions and characteristics of different forms of writing to enhance understanding	• demonstrates general understanding of different forms of text by identifying the use of characteristics and organizational elements of some complexity
Application of language conventions • understands the conventions of written texts (spelling, grammar, punctuation, and style) • identifies various conventions (spelling, grammar, punctuation, and style) of texts and explains their use	• demonstrates general understanding of most of the required conventions by correctly identifying and explaining their use

Source: Education Quality and Accountability Office, *Grade 3 and Grade 6 – Administration Guide for Teachers and Principals, 2000–2001*

The EQAO provides individual student results of its annual Grade 3 Assessment of Reading, Writing and Mathematics to parents and teachers, and it releases board-by-board and provincial results to boards, the ministry, and the public. The EQAO also provides contextual data – such as a breakdown by gender – that boards can use to interpret the results.

EQAO data can be used for target setting in at least two valuable ways:

- to establish the starting position ("How well are our Grade 3 students doing in reading?")
- to identify, through further analysis, specific areas that need attention

Classroom data

Information gathered by teachers may be used to help predict how well students will perform on the upcoming EQAO assessment. Examples of these sources of information follow:

- *Assessment instruments* that teachers may use in class measure a student's ability at a point in time. In some cases, this data may also indicate a course of action that could advance the student's learning. The data may be summarized to describe the status across classrooms, schools, and boards.
- *Tests and quizzes*, developed by teachers and administered periodically, are linked to stages in the curriculum and to the provincial levels of achievement. Results can be used to analyse reading achievement in a class and, to the extent that the tests and quizzes are standardized across a school or board, to gauge progress and to identify broad areas that need attention.
- *Student work* in portfolios and projects can be compared with student work in the reading exemplars developed by the ministry or the board. (Exemplars provide samples of student work that demonstrate achievement of the provincial expectations at levels 1 through 4.)
- *Recorded observations* can measure a student's level of engagement, understanding, and participation in discussions, and the quality of a student's responses to questions. This type of information can help show whether individual students' needs are being met. It may also elaborate on why students are or are not meeting reading expectations. Finally, it can show patterns in the classroom and point to areas that need attention.
- *Tracking records maintained by teachers and schools* could include attendance records or student responses to a particular unit or teaching method. These records can be linked to assessments conducted in the classroom to identify types of students who may need special attention.
- *Report card marks* can show individual and class progress by subject or by teaching unit.

Board data

Boards may have access to additional sources of information, such as the following:

- assessment instruments that boards may be applying systematically to measure students' ability
- aggregate data based on teachers' tracking records, report cards, etc.

Data on the Schools and Their Community Context

Information about the schools and their community can help boards understand the level of their students' reading achievement – why students are, or are not, making progress. It can also help boards understand the factors that they may consider when setting achievement targets and the supports they need to improve achievement.

Examples of this contextual data include the following:

- *information on students*, such as:
  - familiarity with English (Is English a student's first or second language?)
  - mobility, as measured by transfers in and out of the school and board
  - attendance
- *information on the community*, such as:
  - languages that are spoken in the home
  - parental involvement
  - average family income

Many boards have developed district (board-wide) profiles and many schools have developed school profiles. Some schools have also developed profiles at the classroom level, which allow them to draw on a range of contextual information such as behaviour incident reports and results of parent satisfaction surveys. All of this information is helpful in the target-setting exercise.

3. Analysing Information

can use information gathered from standardized and non-standardized sources to identify:

- current levels of achievement;
- areas that need to be addressed to improve levels of achievement;
- strategies needed to address areas of deficiency (the improvement plan);
- the likely outcome of those strategies – in other words, the level of achievement that might be expected after the improvement plan is appropriately implemented.

Effective Use of Data

The following guidelines are intended to help boards ensure that they have reliable data to work with and that they use it appropriately:

- Gather the data consistently, using instruments and methods that allow valid comparisons.
- Review the data regularly in order to make timely and informed decisions.
- Consider the quality of the data.
  - Is the data clear, measurable, and consistent?
  - What is the size of the student population (cohort) being measured? Is it large enough to make generalizations?
  - How far back in time can you go to uncover trends?
- Give appropriate weight to the data. For example, give less weight to data that is not standardized or comparable.
- Avoid comparisons that don't make sense. (Compare apples to apples and oranges to oranges.)
- Protect the privacy of individuals. Don't publish any information that might identify children or their families, either directly or by implication.

Aggregate Data

Board and school administrators, teachers, and parents are accustomed to thinking about student achievement at the individual level; they may be less accustomed to looking at data in an aggregated form, where the achievements of a group of students are summarized. Aggregate data can be used to track the progress of a class, school, or cohort of students for the purposes of predicting outcomes in later grades and identifying areas for improvement.

Data on High-Achieving Schools

To be thorough when analysing data, a board may examine not only the EQAO assessment results for the board and for the province, but also the results for area schools that have similar characteristics – especially schools that demonstrate high levels of achievement. This information can offer a benchmark for target setting and can hint at strategies for achieving those targets.

Patterns in Data

Good data analysis will reveal patterns and explain why they appear. The real story is in the patterns, not the raw numbers.

Boards can look for these patterns and analyse them to identify issues affecting groups of students. It may be that a group of students would benefit from a similar kind of intervention, and that this kind of intervention would be an important element for a classroom, grade-level, or school-wide strategy.

Boards may consider the following questions:

- Which groups of students are making slower progress than expected? For example, are achievement levels different for boys and girls? How, and why?
- In which components of reading has student achievement risen or fallen significantly over time, and why?
- Which types of student needs are not being well met?
- What measures are in place to address the learning needs of at-risk students?

Trends

To identify trends in school performance, boards may consider the following steps:

- *Graph the data.* Graphed data can indicate the direction and consistency of a trend. Boards can see how close they are to achieving their targets by putting the targets on the graph.
- *Note the direction and consistency of trends.* Is there a general or consistent trend in the data? Is the trend positive, negative, or holding steady? In some cases, the data may indicate a shifting trend; for example, the trend may hold steady for three years and then begin to move upwards.
- *Be cautious about concluding that a trend exists where there are only a few data points and the changes are small.* Results often fluctuate from year to year without signifying a clear trend. This random fluctuation may occur because of measurement error – that is, inaccuracy in collecting and reporting the data. However, change that persists over several years clearly indicates a trend.
- *Check for contextual forces, such as demographic changes, that may be responsible for the changes.* It is tempting to conclude that an upward trend in the data is the result of the improvement strategies that the school implemented. However, it can be difficult to link cause and effect, since student achievement may be influenced by a complex mix of context and practices. Similarly, a downward trend in the data may not mean that the school's improvement strategies have failed.

The following questions may help boards investigate the factors that affect student achievement:

- *What caused the trends in the data?* What factors may have contributed to the results being observed? What important inputs or practices have changed?
- *How have improvement strategies been implemented?* If improvement strategies may have contributed to the trends, boards could review how the strategies were implemented in specific schools. Were they implemented in the way intended? Do all teachers understand and apply the new practices or improvement strategies in the same way? Is the school supporting implementation of the new practices or improvement strategies as initially planned?
- *How can we be confident that the improvement strategies are working?* Is there enough information to understand the trends in the data? What additional information is needed? Is there strong evidence to support changing the current course of action?

4. Setting Targets

Targets provide a goal. The success of improvement strategies can be measured against them, and they can help raise a board's and its community's expectations of what can be achieved.

Under the Early Reading Strategy, boards set board-wide targets for the percentage of Grade 3 students who will meet the provincial standard over each of the next three years.

Effective Targets

Research shows that target setting is most effective when the targets are clearly expressed, specific, measurable, time-limited, and ambitious but achievable. Boards may wish to ensure that these criteria are observed when setting targets for early reading achievement.

Evidence-Based Targets

Target setting is accomplished when a board works in partnership with its community to consider all the available evidence – including student achievement data and data on the schools and their community context – and then chooses a target that balances the ambitious with the achievable.

Figure 4 describes the target-setting process.

Figure 4. Board target-setting process

- Using the selected assessment instrument, assess how well students in Junior Kindergarten to Grade 3 are reading now.
- Analyse all available data.
- Identify the instructional strategies and interventions to be used, tailoring them to students' needs.
- Estimate the effect of those strategies on reading achievement levels in the school – in particular, on the results of the EQAO Grade 3 assessment.
- Set targets based on the estimated effect of the strategies.

4. Setting Targets

4

rovide a goal. The success of improvement strategies can be measured against them, and they can help raise a board's and its community's expectations of what can be achieved.

Under the Early Reading Strategy, boards set board-wide targets for the percentage of Grade 3 students who will meet the provincial standard over each of the next three years.

Effective Targets

Research shows that target setting is most effective when the targets are clearly expressed, specific, measurable, time-limited, and ambitious but achievable. Boards may wish to ensure that these criteria are observed when setting targets for early reading achievement.

Evidence-Based Targets

Target setting is accomplished when a board works in partnership with its community to consider all the available evidence – including student achievement data and data on the schools and their community context – and then chooses a target that balances the ambitious with the achievable.

Figure 4 describes the target-setting process.

- Using the selected assessment instrument, assess how well students in Junior Kindergarten to Grade 3 are reading now.
- Analyse all available data.
- Identify the instructional strategies and interventions to be used, tailoring them to students' needs.
- Estimate the effect of those strategies on reading achievement levels in the school – in particular, on the results of the EQAO Grade 3 assessment.
- Set targets based on the estimated effect of the strategies.

The board may set its overall targets for Grade 3 reading achievement in *either* of the following ways:

- Set board-wide targets and direct schools towards these goals.
- Weigh the aggregate effect of individual school targets in order to determine appropriate board-wide targets.

In either case, the board must assure itself that all targets are ambitious but achievable. This assurance will come about naturally from good communication and a high level of cooperation.

Boards may wish to address the following points:

- ways to document the progress of students who are now in Junior Kindergarten as they proceed through the school to Grade 3
- methods used to set targets
- ways to align targets with available resources
- measures to be used to track student progress
- communication with parents

5. Planning and Monitoring Improvements

alone will not bring about improvement. Most boards across Ontario have had several years' experience with improvement planning, and many excellent resources on improvement planning exist in the province. Examples of improvement plans, as well as the EQAO's *Ontario Report and Guide on School Improvement Planning, 1999–2000*, can be downloaded from the EQAO's website, at www.eqao.com. Additional resources are listed in "Suggested Resources", on page 23.

Effective Improvement Plans

An effective improvement plan should consider past performance, set targets for improvement, and articulate the strategies for meeting those targets. It could include a comprehensive review of data at all levels and put this information in context.

Like effective targets, effective improvement plans are clearly expressed, specific, measurable, time-limited, and ambitious but achievable.

Strategies and Resources

Data gathering and analysis can reveal how well students are doing now. They can also be used to predict future levels of achievement. Improvement planning attempts to show how boards will cover the distance between the status quo and the desired level of achievement.

In trying to bridge this distance, boards could consider the following questions:

- What priority areas need to be addressed to achieve the target?
- What strategies will help students reach the target?
- Who will be responsible for ensuring that these strategies are implemented?
- What resources can be focused on making these strategies work?
- When and how will these strategies be put into effect?
- What milestones can be set, so that progress can be monitored?
- How will success at each milestone be measured?
- At what point in the process will targets, strategies, responsibilities, and resources be revised?

Monitoring and Evaluation

An essential step in the improvement process is the monitoring and evaluation of improvement strategies. Boards might ask themselves regularly if their strategies are working for students, and they can look for evidence in their student achievement data.

Monitoring and evaluation needs to occur on an ongoing basis. It involves:

- identifying the factors that are critical to success;
- gathering information on the factors that may be helping and hindering progress;
- considering the implications of the data.

Reviews and Refinements

The evidence gathered through an ongoing program of monitoring and evaluation helps boards determine whether their targets are appropriate and whether their strategies and supports are effective. Equipped with this information, they can review their targets and improvement goals annually and refine them for future years.

6. Reporting Targets and Results

bility is central to the target-setting process. All partners in the education system – the ministry, , schools – demonstrate accountability by communicating regularly with the public about student achievement, targets for improvement, and plans for reaching the targets.

Requirements for Reporting

The Early Reading Strategy requires boards to submit an annual report to the Ministry of Education showing *overall board targets* and *targets for each school in the board* for reading achievement in Grade 3.

This reporting process complements established accountability practices, which include the following:

- Boards are required to report school-by-school assessment results to the community. They are encouraged by EQAO to submit board improvement plans (also called board action plans) to the EQAO and the community.

Sample Report Template

A sample report template for the 2001–02 school year appears in figure 5. The final layout of the report template may vary from this sample, but the information required will be the same. As the sample indicates, each year the report will include an additional year, so that targets for at least three years will be reported at a time, as well as the previous years' results.

More information about completing the report follows the sample template.

For a copy of the final layout of the report template, contact the appropriate Ministry of Education district office.

Report of Grade 3 Reading Assessment Targets and Results for 2001–02

Please specify:

- Number of schools in the board that offer JK to Grade 3 _____
- Number of schools for which EQAO data is withheld from public release, according to EQAO rules _____

PART A. This report contains:

☐ **Board** overall targets and results for _____
[Name of board or school authority]

or

☐ **School** targets and results for _____
[Name of school]

PART B. Students achieving at level 3 or better *(complete both methods)*

School year ending	Method 1 (based on Grade 3 students eligible to participate (total enrolment for Grade 3))					Method 2 (based on Grade 3 students actually participating/likely to participate (excluding absences, exemptions, and deferrals))				
	TARGET		ACTUAL		DIFFERENCE	TARGET		ACTUAL		DIFFERENCE
	# / Total	%	# / Total	%	%	# / Total	%	# / Total	%	%
2001										
2002										
2003										
2004										

Requirements for Completing the Report

EQAO assessment results are an important source of information for improvement planning. However, when analysing assessment data and drawing conclusions from it, boards need to take into consideration the participation rate of their students in the EQAO assessment. Because of the importance of this information, boards are asked to express their achievement targets in two ways, using two methods. These methods correspond to the two methods used by the EQAO in reporting its assessment results.

- **Method 1** expresses the target as a fraction or percentage of the total number of students *eligible* to participate in the Grade 3 assessment in a given year – in other words, the projected Grade 3 enrolment.
- **Method 2** expresses the target as a fraction or percentage of the total number of students *likely* to participate in the assessment. This number excludes students who are projected to be absent, deferred, or exempt.

The steps for both Method 1 and Method 2 are given below. (Note that boards are asked to state their targets in two ways: as the *number of students* and the *percentage of students* achieving the provincial standard.)

Method 1	Method 2
1. Report actual results from the previous year. To do this, boards will need: • the number of students who achieved level 3 or higher in reading in the previous year • the **total enrolment** for Grade 3 at the time of the assessment, *including* those who were exempt and those who took part in the assessment but did not produce enough work to score Enter the actual achievement as a fraction of the total enrolment in the Actual # column and as a percentage of the total in the Actual % column.	**1. Report actual results from the previous year.** To do this, boards will need: • the number of students who achieved level 3 or higher in reading in the previous year • the **total number of students participating** – that is, the number of students who actually participated in the assessment, *excluding* those who were exempt and those who took part in the assessment but did not produce enough work to score Enter the actual achievement as a fraction of the participants in the Actual # column and as a percentage of the participants in the Actual % column.

Method 1 (cont.)	**Method 2** (cont.)
2. Calculate the difference between the targeted percentage and the actual percentage of students who achieved level 3 in the previous year. (This calculation cannot be made for 2001, because schools will not have targets for the previous year. Start calculating the difference in 2002.) Enter the difference in the Difference % column.	**2. Calculate the difference** in the same way as Method 1.
3. Forecast the total enrolment for Grade 3 for each of the coming three years. To do this, schools will need actual enrolment numbers from earlier grades. For example, to forecast the number of students who will be eligible to participate in the Grade 3 assessment in 2003, use Grade 1 enrolment for 2001.	**3. Forecast the total number of students who are likely to participate** in the EQAO assessment for each of the coming three years. To do this, use the enrolment forecasts obtained in Method 1 and multiply each year's forecast by the **average participation rate** for students in all previous years of the EQAO assessment. (The participation rate is the number of students who participated in the test as a percentage of the total enrolment.) To calculate the **average participation rate**, add up the rates (percentages) from all the previous years of the EQAO Grade 3 assessment and divide by the number of years. For example, for 2001–2002: Participation rate for 1997–1998 Participation rate for 1998–1999 Participation rate for 1999–2000 + Participation rate for 2000–2001 Sum of participation rates for all years Sum of participation rates ÷ number of years = **average participation rate** To calculate the forecast for the **total number of students likely to participate** in future years, multiply the **total enrolment** from Method 1 by the **average participation rate**. Do this for each of the coming three years.

Method 1 (cont.)	Method 2 (cont.)
4. Set the achievement targets for each of the coming three years. To express the target as a fraction, use the **total enrolment** for the denominator and the number of students targeted to achieve level 3 or greater for the numerator. Enter the target for each year as a fraction in the Target # column. From the fraction, express the target as a percentage of students who are expected to achieve level 3 or greater, and enter this number in the Target % column.	**4. Set the achievement targets** for each of the coming three years. To express the target as a fraction, use the **total number of students likely to participate** for the denominator and the number of students targeted to achieve level 3 or greater for the numerator. Enter the target for each year as a fraction in the Target # column. From the fraction, express the target as a percentage of students who are expected to achieve level 3 or greater, and enter this number in the Target % column.

Remember, meeting a target is cause to celebrate and recognize the efforts of all who have contributed to the students' achievement! Not meeting a target is reason to reflect objectively on the results and look for ways to improve achievement in the future.

Suggested Resources

Alberta Learning. *Guide for School Board Planning and Results Reporting*. Edmonton: Alberta Learning, 2000.

Auger, R., et Séguin, S. P. *Mesure et évaluation des apprentissages*. Série de 6 modules. Montréal : LABFORM, Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Montréal, 1999.

Earl, Lorna; Fullan, Michael; Leithwood, Kenneth; and Watson, Nancy; with Jantzi, Doris; Levin, Ben; and Torrance, Nancy. *Watching & Learning: OISE/UT Evaluation of the Implementation of the National Literacy and Numeracy Strategies: First Annual Report*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education/University of Toronto, 2000.

Elmore, Richard F. *Building a New Structure for School Leadership*. Washington, D.C.: Albert Shanker Institute, 2000.

Gaudreau, Louise. *Évaluer pour évoluer : les indicateurs et les critères*. Outremont, Que. : Éditions Logiques, 2001.

Great Britain. Scottish Office. Inspectors of Schools. Audit Unit. *A Route to Equality and Fairness: Self-Evaluation Using Performance Indicators*. Edinburgh: Scottish Office, 1999.

Khanna, Ritu; Trousdale, Donna; Penuel, William R.; and Kell, Judy. "Supporting Data Use Among Administrators: Results From a Data Planning Model." Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Montreal, 19–23 April 1999.

Levesque, Karen; Bradby, Denise; Rossi, Kristi; and Teitelbaum, Peter. *At Your Fingertips: Using Everyday Data to Improve Schools*. Berkeley, Calif.: MPR Associates; National Center for Research in Vocational Education, 1998.

Northern Ireland. Department of Education. School Improvement, The Northern Ireland Programme. *Target Setting: Guidance for Primary Schools*. Belfast: H.M. Stationery Office, 1998.

Ontario. Education Improvement Commission. *School Improvement Planning: A Handbook for Principals, Teachers, and School Councils*. Toronto: the Commission, 2000.

Ontario. Education Quality and Accountability Office. *Ontario Report and Guide on School Improvement Planning, 1999–2000*. Toronto: the Office, 2000.

Québec. Conseil supérieur de l'éducation. *L'évaluation institutionnelle en éducation : une dynamique propice au développement*. Québec: le Conseil, 1999.

Schmoker, Michael J. *Results: The Key to Continuous School Improvement*. 2nd ed. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development, 1999.

C06776

Ontario

Ministère de l'Éducation

Lecture au primaire

Un guide sur l'établissement des cibles relatives au rendement des élèves

2001

Table des matières

Introduction 3

1. Ce qu'est la Stratégie de lecture au primaire de l'Ontario 4
- L'importance de la stratégie 4
- Les cibles relatives au rendement 5
- Le processus de l'établissement des cibles 5
- Le cycle de responsabilisation 6

2. La collecte d'informations 7
- Les types des données 7
- Les données sur le rendement des élèves 7
- Les données sur les écoles et leur contexte communautaire 10

3. L'analyse des informations 11
- L'utilisation efficace des données 11
- Les données globales 12
- Les données sur les écoles dont le rendement est élevé 12
- Les constantes dans les données 12
- Les tendances 13

4. L'établissement des cibles 14
- Les cibles efficaces 14
- Les cibles fondées sur des preuves 14

5. La planification et le suivi 16
- Les plans d'amélioration efficaces 16
- Les stratégies et les ressources 16
- Le suivi et l'évaluation 17
- Les révisions et modifications 17

6. La communication des cibles et des résultats 18
- Les exigences concernant le rapport 18
- Le modèle de rapport 18
- Les exigences pour remplir le rapport 20

Ressources suggérées 23

An equivalent publication is available in English under the title

Early Reading: A Guide to Setting Targets for Student Achievement.

Cette publication est affichée sur le site Web du ministère de l'Éducation à http://www.edu.gov.on.ca.

Introduction

La Stratégie de lecture au primaire de l'Ontario démontre l'engagement du gouvernement à faire en sorte que tous les élèves puissent lire efficacement d'ici la fin de la 3e année.

À partir de l'année scolaire 2001–2002, la Stratégie de lecture au primaire exige des conseils scolaires[1] de l'Ontario qu'ils fixent des cibles d'amélioration du rendement en lecture pour les élèves de la maternelle à la 3e année. Il incombe aux conseils scolaires de s'assurer que la stratégie est mise en œuvre dans leurs écoles; ils sont responsables devant la ministre de l'Éducation à ce sujet.

Ce guide a été conçu afin d'aider les conseils scolaires à établir des cibles relatives au rendement des élèves en lecture, comme l'exige la Stratégie de lecture au primaire. Il renferme de nombreuses suggestions que les administratrices et administrateurs du conseil pourront trouver utiles lors de l'établissement des cibles au niveau du conseil et de l'école. Il fournit des conseils sur l'établissement des cibles, sur le suivi des progrès et sur la communication des résultats à la communauté scolaire et au ministère de l'Éducation.

Bien qu'on y traite de techniques de planification efficace, les conseils scolaires ne sont pas tenus de suivre chacune des suggestions données dans ce guide. Les conseils ***ne devraient pas*** considérer le processus de l'établissement des cibles comme une activité nouvelle et distincte de planification de l'amélioration. On encourage les conseils à intégrer le processus de l'établissement des cibles aux autres initiatives scolaires d'amélioration.

Le ministère de l'Éducation continue de recueillir des informations sur l'établissement efficace de cibles qui viendront compléter les suggestions et conseils contenus dans ce guide. Le ministère recueille aussi les informations les plus récentes sur les outils d'évaluation et les interventions en lecture et d'autres sujets concernant la mise en œuvre de la Stratégie de lecture au primaire. Ces informations seront communiquées aux conseils scolaires et au public au fur et à mesure qu'elles seront disponibles.

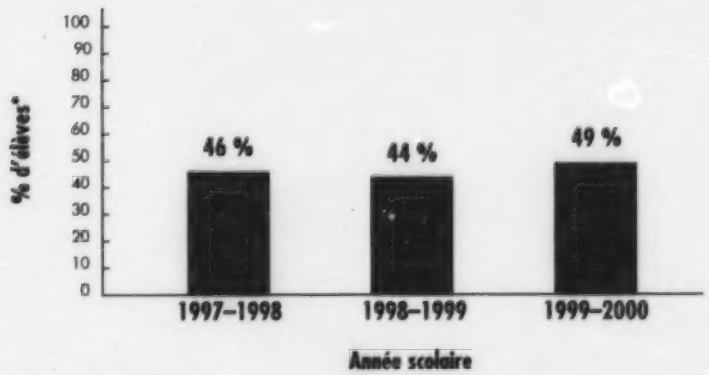
Pour obtenir d'autres ressources liées à l'analyse des données, à l'établissement de cibles, à la planification de l'amélioration et à la communication des résultats, consultez les « Ressources suggérées » à la page 23.

1. Dans ce document, les termes *conseils scolaires* et *conseils* désignent les conseils scolaires de district et les administrations scolaires.

1. Ce qu'est la Stratégie de lecture au primaire de l'Ontario

L'importance de la stratégie

Le rendement des élèves en lecture est mesuré par le volet lecture du test en lecture, écriture et mathématiques de 3e année — l'une des évaluations provinciales administrées annuellement par l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE). Lors de l'année scolaire 1999–2000, seulement 49 pour 100 des élèves de 3e année ont satisfait à la norme provinciale en lecture ou l'ont dépassée. La figure 1 montre que ces résultats se sont peu améliorés par rapport à ceux des deux dernières années.



* Le dénominateur utilisé pour calculer est constitué de tous les élèves de l'année d'études.

Source : résultats des évaluations provinciales, Office de la qualité et de la responsabilité en éducation

Les enfants qui ne peuvent pas lire à la fin de la 3e année sont plus susceptibles d'accuser du retard dans d'autres matières et de manquer de confiance en soi. Il leur manque l'aptitude fondamentale pour devenir des apprenantes et apprenants autonomes dans toutes les disciplines. Les recherches démontrent ce qui suit :

- Les compétences en lecture d'une ou d'un élève de 3e année peuvent constituer un indicateur fiable de la réussite scolaire de l'élève dans les années à venir.
- De bonnes compétences en lecture aident les élèves à être des apprenantes et apprenants efficaces tout au long de leurs études.
- L'établissement de cibles efficaces et la planification de l'amélioration par l'école peuvent se traduire par un meilleur rendement en lecture chez les élèves.

Les cibles relatives au rendement

Dans le contexte de la Stratégie de lecture au primaire, une cible représente **le pourcentage d'élèves de 3e année qui devraient satisfaire à la norme provinciale en lecture dans le cadre de l'évaluation de l'OQRE**. Les conseils scolaires prévoiront des cibles pour trois ans et les réviseront annuellement. Chaque cible est une prévision éclairée des résultats qui peuvent être atteints par les élèves, compte tenu des efforts soutenus du personnel, des parents et des élèves eux-mêmes.

Les cibles constituent le moyen d'arriver à cette fin, et non une fin en soi. Le but ultime est d'améliorer les compétences des élèves en lecture afin qu'ils puissent apprendre efficacement tout au long de leurs études et au-delà.

Le processus de l'établissement des cibles

L'établissement de cibles n'a rien de nouveau en Ontario. Certains conseils scolaires, qui ont déjà recours à des pratiques similaires, ont démontré qu'il s'agit d'une approche à la fois pratique et efficace. Pour ces conseils, la Stratégie de lecture au primaire fournit un moyen de bâtir sur leurs succès.

L'établissement de cibles se fait mieux lorsqu'il s'inscrit dans la planification continue pour améliorer le rendement des élèves. Un processus efficace comporte les étapes suivantes au sein d'un cycle continu :

- **Collecte** d'informations pertinentes sur le rendement des élèves et sur le contexte du conseil et de sa communauté.
- **Analyse** des informations dans leur contexte, c'est-à-dire l'examen des élèves en particulier, des groupes d'élèves, des années d'études, des écoles et du conseil scolaire, afin de faire le point sur la situation actuelle, de déterminer une attente quant au rendement futur et d'identifier ce qui doit être amélioré.
- **Établissement** de cibles claires et mesurables dans le cadre du cycle normal de l'année scolaire.
- **Utilisation** de cibles de rendement afin d'orienter la planification de l'amélioration impliquant :
  - la détermination de stratégies et de ressources qui aideront à atteindre les cibles;
  - le suivi des progrès faits en fonction des cibles;
  - la révision des cibles et des stratégies d'amélioration en se basant sur l'expérience acquise et les résultats.
- **Communication** des cibles et des résultats afin d'assurer une responsabilisation.

Le cycle de responsabilisation

L'établissement des cibles et la préparation du rapport requis par la Stratégie de lecture au primaire visent à aider les conseils scolaires à se concentrer sur la planification de l'amélioration et sur le suivi des stratégies d'amélioration. Ces activités font partie d'un cycle continu. Les conseils scolaires travaillent avec leurs écoles élémentaires afin de fixer des cibles d'amélioration pour une période de trois ans. Ensuite, ils établissent et mettent en œuvre un ensemble de stratégies et d'interventions qui leur permettront de progresser. Les progrès faits sont évalués par rapport aux résultats obtenus dans le cadre de l'évaluation provinciale annuelle de 3e année de l'OQRE. Les cibles sont ensuite révisées en vue de les améliorer. La figure 2 décrit ce cycle.

Figure 2. Le cycle de responsabilisation

Quand	Qui	Quoi
Mai	OQRE	Administre l'évaluation en lecture de 3e année aux élèves
Octobre	OQRE	Communique les résultats de l'évaluation
Octobre-décembre	Conseil scolaire	Fixe les cibles de rendement en lecture pour les trois prochaines années
Décembre	Conseil scolaire	Communique au ministère de l'Éducation les cibles de rendement en lecture et les résultats du conseil scolaire dans son ensemble et des écoles individuelles
Printemps	Conseil scolaire	Communique son programme d'amélioration du rendement des élèves à l'OQRE

Il faut noter que, dans certains cas, l'OQRE ne donne pas les résultats globaux obtenus par certaines écoles lors de ses évaluations, car il serait facile pour quiconque vérifiant les résultats de déduire, à partir du rendement global, le rendement individuel des élèves dans ces écoles. Cela entraînerait une violation de la vie privée. (Les parents des élèves qui fréquentent ces écoles peuvent demander les résultats individuels de leurs enfants.) Comme les résultats globaux de ces écoles ne sont pas publiés, le ministère ne s'attend pas à ce que les conseils rendent compte des cibles pour ces écoles, puisque les cibles ne sont significatives qu'en relation avec les résultats. Cependant, on s'attend à ce que ces conseils poursuivent leurs efforts afin d'atteindre les objectifs de la Stratégie de lecture au primaire, c'est-à-dire de voir à ce que les élèves du primaire de toutes leurs écoles aient les meilleures chances possible de lire efficacement d'ici la fin de la 3e année.

Le cycle de responsabilisation

L'établissement des cibles et la préparation du rapport requis par la Stratégie de lecture au primaire visent à aider les conseils scolaires à se concentrer sur la planification de l'amélioration et sur le suivi des stratégies d'amélioration. Ces activités font partie d'un cycle continu. Les conseils scolaires travaillent avec leurs écoles élémentaires afin de fixer des cibles d'amélioration pour une période de trois ans. Ensuite, ils établissent et mettent en œuvre un ensemble de stratégies et d'interventions qui leur permettront de progresser. Les progrès faits sont évalués par rapport aux résultats obtenus dans le cadre de l'évaluation provinciale annuelle de 3e année de l'OQRE. Les cibles sont ensuite révisées en vue de les améliorer. La figure 2 décrit ce cycle.

Quand	Qui	Quoi
Mai	OQRE	Administre l'évaluation en lecture de 3e année aux élèves
Octobre	OQRE	Communique les résultats de l'évaluation
Octobre-décembre	Conseil scolaire	Fixe les cibles de rendement en lecture pour les trois prochaines années
Décembre	Conseil scolaire	Communique au ministère de l'Éducation les cibles de rendement en lecture et les résultats du conseil scolaire dans son ensemble et des écoles individuelles
Printemps	Conseil scolaire	Communique son programme d'amélioration du rendement des élèves à l'OQRE

Il faut noter que, dans certains cas, l'OQRE ne donne pas les résultats globaux obtenus par certaines écoles lors de ses évaluations, car il serait facile pour quiconque vérifiant les résultats de déduire, à partir du rendement global, le rendement individuel des élèves dans ces écoles. Cela entraînerait une violation de la vie privée. (Les parents des élèves qui fréquentent ces écoles peuvent demander les résultats individuels de leurs enfants.) Comme les résultats globaux de ces écoles ne sont pas publiés, le ministère ne s'attend pas à ce que les conseils rendent compte des cibles pour ces écoles, puisque les cibles ne sont significatives qu'en relation avec les résultats. Cependant, on s'attend à ce que ces conseils poursuivent leurs efforts afin d'atteindre les objectifs de la Stratégie de lecture au primaire, c'est-à-dire de voir à ce que les élèves du primaire de toutes leurs écoles aient les meilleures chances possible de lire efficacement d'ici la fin de la 3e année.

2. La collecte d'informations

La première étape dans l'établissement des cibles est de recueillir des informations sur le niveau de rendement des élèves et sur ce qui l'explique. Des évaluations claires, fiables, précises et régulières indiqueront aux conseils scolaires ce qui marche bien et ce qui doit être amélioré.

Les types de données

En général, deux types de données peuvent aider les conseils scolaires à fixer des cibles : 1) les données sur le *rendement des élèves*, et 2) les données sur les *écoles et leur contexte communautaire*. Les renseignements sur le rendement des élèves sont essentiels. Les renseignements sur les écoles et leur contexte communautaire peuvent aider les conseils à comprendre les autres facteurs qui peuvent influer sur le niveau de rendement des élèves.

Les données sur le rendement des élèves

L'évaluation de l'OQRE mesure jusqu'à quel point les élèves ont satisfait aux attentes en lecture du curriculum de l'élémentaire.

Pour les besoins de la Stratégie de lecture au primaire, on peut recueillir des données sur les niveaux de rendement en lecture des élèves de la maternelle, du jardin d'enfants, de la 1re année, de la 2e année et de la 3e année. Les enfants qui fréquentent aujourd'hui la maternelle seront en 3e année sous peu. C'est le moment ou jamais de jeter les bases pour leurs rendements futurs en lecture.

Les données sur le rendement des élèves proviennent de trois sources principales : des évaluations provinciales de l'OQRE, du personnel enseignant qui les recueille au niveau de la classe, et des conseils.

Les données des évaluations provinciales

L'OQRE fait des évaluations provinciales afin de déterminer jusqu'à quel point les élèves de l'Ontario réussissent. Il y a quatre niveaux de rendement dans l'évaluation de l'OQRE, le niveau 1 étant le moins élevé. L'élève qui obtient un niveau 3 satisfait à la norme provinciale. Un rendement au niveau 4 dépasse la norme.

La figure 3 à la page 8 montre les exigences en lecture au niveau 3, telles qu'elles sont indiquées dans le test en lecture, écriture et mathématiques de 3e année de l'OQRE pour l'année 2000–2001.

Figure 3. La norme provinciale en lecture pour les élèves de 3e année (au niveau 3)

Compétences/critères	Rendement au niveau 3
[L'élève :] **Raisonnement** • sélectionne et explique les idées pertinentes reliées aux textes afin de démontrer sa compréhension • interprète et analyse les renseignements provenant des textes	• démontre une compréhension générale en utilisant des idées d'une certaine complexité, en faisant des inférences et en répondant avec des renseignements reliés de façon constante aux textes
Communication • relie les idées provenant des lectures à ses connaissances et à ses expériences personnelles et à d'autres lectures	• démontre une habileté à utiliser des idées dans différents contextes en les appuyant de façon claire et précise par des connaissances et des expériences personnelles
Organisation des idées • identifie et décrit les différentes formes de textes • utilise sa compréhension des caractéristiques et des éléments d'organisation de différentes formes de textes	• démontre une compréhension générale des différentes formes de textes en identifiant l'utilité des caractéristiques et des éléments d'organisation du texte qui sont d'une certaine complexité
Respect des conventions linguistiques • comprend les conventions linguistiques (orthographe, grammaire, ponctuation et style) • identifie les conventions (orthographe, grammaire, ponctuation et style) et explique leur fonction	• démontre une compréhension générale de la plupart des conventions étudiées en identifiant et en expliquant correctement leur usage

Source : Office de la qualité et de la responsabilité en éducation, *Guide d'administration des enseignantes, des enseignants et des directions d'école, 3e année et 6e année, 2000–2001*

L'OQRE transmet les résultats individuels de son test annuel en lecture, écriture et mathématiques de 3e année aux parents et au personnel enseignant; il communique les résultats par conseil scolaire et les résultats à l'échelle de la province aux conseils scolaires, au ministère et au public. L'OQRE produit également des données contextuelles — comme la répartition entre les filles et les garçons — que les conseils scolaires peuvent utiliser pour interpréter les résultats.

Les données de l'OQRE peuvent servir à l'établissement des cibles de deux précieuses façons :

- pour déterminer le seuil de départ (quel est le rendement en lecture des élèves de 3e année),
- pour identifier, grâce à une analyse plus poussée, des domaines d'action particuliers.

Compétences/critères	Rendement au niveau 3
[L'élève :] **Raisonnement** • sélectionne et explique les idées pertinentes reliées aux textes afin de démontrer sa compréhension • interprète et analyse les renseignements provenant des textes	• démontre une compréhension générale en utilisant des idées d'une certaine complexité, en faisant des inférences et en répondant avec des renseignements reliés de façon constante aux textes
Communication • relie les idées provenant des lectures à ses connaissances et à ses expériences personnelles et à d'autres lectures	• démontre une habileté à utiliser des idées dans différents contextes en les appuyant de façon claire et précise par des connaissances et des expériences personnelles
Organisation des idées • identifie et décrit les différentes formes de textes • utilise sa compréhension des caractéristiques et des éléments d'organisation de différentes formes de textes	• démontre une compréhension générale des différentes formes de textes en identifiant l'utilité des caractéristiques et des éléments d'organisation du texte qui sont d'une certaine complexité
Respect des conventions linguistiques • comprend les conventions linguistiques (orthographe, grammaire, ponctuation et style) • identifie les conventions (orthographe, grammaire, ponctuation et style) et explique leur fonction	• démontre une compréhension générale de la plupart des conventions étudiées en identifiant et en expliquant correctement leur usage

Source : Office de la qualité et de la responsabilité en éducation, *Guide d'administration des enseignantes, des enseignants et des directions d'école, 3e année et 6e année, 2000–2001*

L'OQRE transmet les résultats individuels de son test annuel en lecture, écriture et mathématiques de 3e année aux parents et au personnel enseignant; il communique les résultats par conseil scolaire et les résultats à l'échelle de la province aux conseils scolaires, au ministère et au public. L'OQRE produit également des données contextuelles — comme la répartition entre les filles et les garçons — que les conseils scolaires peuvent utiliser pour interpréter les résultats.

Les données de l'OQRE peuvent servir à l'établissement des cibles de deux précieuses façons :

- pour déterminer le seuil de départ (quel est le rendement en lecture des élèves de 3e année),
- pour identifier, grâce à une analyse plus poussée, des domaines d'action particuliers.

Les données de la classe

Les informations recueillies par le personnel enseignant peuvent être utilisées afin d'aider à prévoir le rendement des élèves lors de la prochaine évaluation de l'OQRE. Ces informations peuvent provenir des sources suivantes :

- *Les outils d'évaluation* que le personnel enseignant peut utiliser en classe mesurent la capacité d'une ou d'un élève à un moment donné. Dans certains cas, ces données peuvent aussi indiquer un plan d'action qui pourrait faire progresser l'apprentissage de l'élève. Les données peuvent être résumées afin de décrire la situation dans les salles de classe, les écoles et les conseils scolaires.
- *Les quiz et les tests*, conçus par le personnel enseignant et administrés périodiquement, ont un lien avec les étapes du curriculum et les niveaux de rendement provinciaux. En effet, les résultats peuvent servir à analyser le rendement en lecture dans une classe et, dans la mesure où les quiz et les tests sont normalisés dans une école ou un conseil scolaire, être utilisés pour évaluer les progrès et pour cerner les grands domaines qui demandent de l'attention.
- *Les exemples de travaux des élèves* contenus dans des portfolios ou faits pour des projets peuvent être comparés aux copies types en lecture fournies par le ministère ou le conseil. (Ces copies types donnent des échantillons de travail d'élèves pour les niveaux 1 à 4 alors qu'on demande aux élèves d'effectuer une tâche qui permet d'évaluer l'atteinte des attentes provinciales.)
- *Les observations notées* peuvent mesurer le degré d'engagement, la compréhension et le niveau de participation des élèves dans les discussions, ainsi que la qualité de leurs réponses aux questions. Ce type d'information peut aider à déterminer si les besoins des élèves sont satisfaits. Les observations peuvent également expliquer les raisons pour lesquelles les élèves répondent ou ne répondent pas aux attentes en lecture. En fin de compte, elles peuvent révéler des constantes dans la classe et indiquer les domaines qui ont besoin d'attention.
- *Les dossiers de suivi tenus par le personnel enseignant et l'école* pourraient comprendre les fiches de présence ou les réponses des élèves à une unité ou à une méthode d'enseignement particulière. Ces dossiers peuvent être liés aux évaluations menées en classe afin d'identifier les types d'élèves qui pourraient nécessiter une attention particulière.
- *Les notes des bulletins scolaires* peuvent montrer les progrès d'une ou d'un élève en particulier ou de la classe, par matière ou par unité d'enseignement.

Les données des conseils

Les conseils peuvent avoir accès à d'autres sources d'information, telles que les suivantes :

- les outils d'évaluation auxquels les conseils peuvent recourir systématiquement pour mesurer la capacité des élèves;
- les données globales basées sur les dossiers de suivi du personnel enseignant, les bulletins scolaires, etc.

Les données sur les écoles et leur contexte communautaire

Les renseignements sur les écoles et sur leur communauté peuvent aider les conseils à comprendre le niveau de rendement en lecture de leurs élèves, c'est-à-dire la ou les raisons pour lesquelles ils progressent ou ne progressent pas. Ces renseignements peuvent aussi aider les conseils à comprendre les facteurs qu'ils pourraient considérer lors de l'établissement des cibles et les soutiens dont ils ont besoin pour améliorer le rendement.

Les données contextuelles peuvent comprendre ce qui suit :

- *les renseignements sur les élèves,* notamment :
  - le nombre d'élèves dont la langue de communication diffère de la langue d'enseignement
  - la mobilité, telle qu'elle est mesurée par les transferts à l'intérieur et à l'extérieur de l'école et du conseil scolaire
  - l'assiduité
- *les renseignements sur la communauté,* notamment :
  - les langues parlées à la maison
  - la participation des parents
  - le revenu familial moyen

Plusieurs conseils scolaires ont mis au point un profil de district (à l'échelle du conseil) et plusieurs écoles ont conçu un profil de l'école. Certaines écoles ont également dressé des profils au niveau de la classe qui leur permettent de puiser dans tout un éventail d'informations contextuelles, telles que les rapports d'incidents attribuables au comportement et les résultats des sondages visant à évaluer la satisfaction des parents. Toutes ces informations sont utiles lorsqu'on établit les cibles.

3. L'analyse des informations

Les conseils scolaires peuvent utiliser les informations recueillies auprès de sources normalisées et non normalisées afin de déterminer :

- les niveaux de rendement actuels;
- les domaines qui doivent être abordés afin d'améliorer les niveaux de rendement;
- les stratégies nécessaires afin de s'attaquer aux domaines déficients (le plan d'amélioration);
- les résultats probables de ces stratégies, autrement dit, le niveau de rendement auquel on pourrait s'attendre après une mise en œuvre appropriée du plan d'amélioration.

L'utilisation efficace des données

Les directives qui suivent visent à aider les conseils à s'assurer qu'ils ont des données fiables avec lesquelles travailler et qu'ils les utiliseront de façon appropriée.

- Recueillez les données de façon constante à l'aide d'instruments et de méthodes qui permettent de faire des comparaisons valables.
- Revoyez les données régulièrement afin de prendre des décisions au bon moment et en connaissance de cause.
- Considérez la qualité des données.
  - Les données sont-elles claires, mesurables et cohérentes?
  - Quelle est la taille de la population étudiante (cohorte) évaluée? Est-elle suffisamment grande pour permettre de tirer des conclusions?
  - Jusqu'où peut-on remonter afin de découvrir des tendances?
- Accordez une importance appropriée aux données. Par exemple, donnez moins de poids aux données qui ne sont pas normalisées ou comparables.
- Évitez les comparaisons qui n'ont pas de sens. (Comparez des pommes avec des pommes et des oranges avec des oranges.)
- Protégez la vie privée des particuliers. Ne publiez pas la moindre information qui pourrait identifier des enfants ou leurs familles, que ce soit directement ou par allusion.

Les données globales

Les administratrices et administrateurs du conseil scolaire et de l'école, le personnel enseignant et les parents ont l'habitude de considérer le rendement des élèves sur le plan individuel. Ils sont peut-être moins portés à examiner globalement les données qui résument les niveaux de rendement d'un groupe d'élèves. Les données globales peuvent servir à suivre les progrès d'une classe, d'une école ou d'une cohorte d'élèves afin de prévoir les résultats des années d'études ultérieures et de cerner les domaines à améliorer.

Les données sur les écoles dont le rendement est élevé

Pour approfondir l'analyse des données, le conseil scolaire peut examiner non seulement les résultats des évaluations de l'OQRE pour le conseil scolaire et pour la province, mais également les résultats des écoles de la région qui possèdent des caractéristiques similaires — surtout celles dont les niveaux de rendement sont élevés. Ces renseignements peuvent offrir un point de repère pour l'établissement des cibles ainsi que des indices quant aux stratégies à adopter afin d'atteindre ces cibles.

Les constantes dans les données

Une bonne analyse des données révélera des constantes et en expliquera la cause. C'est dans les constantes que se trouve la véritable histoire, et non pas dans les données brutes.

Les conseils peuvent surveiller ces constantes et les analyser afin de déterminer les problèmes qui touchent des groupes d'élèves. Il se pourrait qu'un groupe d'élèves bénéficie d'une intervention semblable et que ce type d'intervention constitue un élément important dans le cadre d'une stratégie au niveau de la classe, de l'année d'études ou de l'école.

Les conseils peuvent se poser les questions suivantes :

- Quels sont les groupes d'élèves qui progressent moins rapidement que prévu? Par exemple, les niveaux de rendement sont-ils différents pour les filles et les garçons? En quoi? Pourquoi?
- Dans quelles composantes de la lecture voit-on que le rendement des élèves a connu une hausse ou une baisse importante au fil du temps, et pourquoi?
- Quels sont les types de besoins qui ne sont pas satisfaits chez les élèves?
- Quelles sont les mesures en place afin de répondre aux besoins des élèves vulnérables sur le plan de l'apprentissage?

Les tendances

Les conseils peuvent considérer les étapes qui suivent afin de cerner les tendances dans le rendement des écoles.

- *Représentez les données sous forme de graphique.* Mises dans un graphique, les données peuvent indiquer l'orientation et la constance d'une tendance. Les conseils peuvent constater le chemin qu'il leur reste à parcourir avant d'atteindre leurs cibles en mettant ces dernières dans un graphique.
- *Notez l'orientation et la constance des tendances.* Y a-t-il une tendance générale ou persistante qui ressort des données? La tendance est-elle positive ou négative? Se maintient-elle? Dans certains cas, les données peuvent indiquer une tendance changeante. Par exemple, la tendance peut être stable pendant trois ans avant de connaître une hausse.
- *Évitez de conclure qu'il y a tendance lorsque les données ne se ressemblent que sur certains points et que les changements sont négligeables.* Les résultats fluctuent souvent d'une année à l'autre, sans pour autant qu'il s'agisse clairement d'une tendance. Cette fluctuation aléatoire peut se manifester à la suite d'une mesure erronée, c'est-à-dire d'une inexactitude dans la collecte et la communication des données. Cela dit, il est clair qu'un changement qui persiste pendant plusieurs années indique une tendance.
- *Vérifiez les forces contextuelles, telles que les changements démographiques, qui peuvent être responsables des changements.* Il peut être tentant de conclure que la tendance à la hausse des données est attribuable aux stratégies d'amélioration que l'école a mises en œuvre. Il peut, par contre, être difficile d'établir un lien de cause à effet, car le rendement des élèves peut subir l'influence d'une combinaison complexe de contextes et de pratiques. De la même façon, une tendance à la baisse dans les données ne signifie pas nécessairement que les stratégies d'amélioration de l'école ont échoué.

Les questions suivantes peuvent aider les conseils à examiner les facteurs qui influent sur le rendement des élèves.

- *Qu'est-ce qui a causé les tendances qui ressortent des données?* Quels sont les facteurs qui auraient pu contribuer aux résultats observés? Quelles sont les interventions ou les pratiques importantes qui ont changé?
- *De quelle façon les stratégies d'amélioration ont-elles été mises en œuvre?* Si des stratégies d'amélioration peuvent avoir contribué aux tendances, les conseils pourraient étudier la façon dont elles ont été mises en œuvre dans certaines écoles. Ont-elles été mises en œuvre comme elles auraient dû l'être? Le personnel enseignant comprend-il et met-il en application les nouvelles pratiques ou stratégies d'amélioration de manière uniforme? L'école soutient-elle la mise en œuvre des nouvelles pratiques ou stratégies d'amélioration comme elle était censée le faire selon le plan initial?
- *Comment pouvons-nous avoir la certitude que les stratégies d'amélioration marchent bien?* Y a-t-il suffisamment de renseignements pour comprendre les tendances qui ressortent des données? De quels autres renseignements a-t-on besoin? Y a-t-il de fortes indications pour corroborer le besoin de changer le plan d'action actuel?

4. L'établissement des cibles

Les cibles fournissent un but. La réussite des stratégies d'amélioration peut être mesurée par rapport aux **cibles** et ces dernières peuvent aider à élever les attentes d'un conseil et de sa communauté.

Conformément à la Stratégie de lecture au primaire, le conseil scolaire établit des cibles pour le conseil quant au pourcentage d'élèves de 3e année qui devraient satisfaire à la norme provinciale au cours de chacune des trois prochaines années.

Les cibles efficaces

Les recherches démontrent que l'établissement des cibles est plus efficace lorsque ces dernières sont clairement exprimées, précises, mesurables, limitées dans le temps et ambitieuses mais réalisables. Les conseils peuvent vouloir s'assurer que ces critères sont respectés lors de l'établissement des cibles pour le rendement en lecture au primaire.

Les cibles fondées sur des preuves

L'établissement de cibles est accompli lorsqu'un conseil travaille en collaboration avec sa communauté pour considérer toutes les preuves disponibles — notamment les données sur le rendement des élèves et sur les écoles et leur contexte communautaire — et qu'il choisit ensuite une cible qui est ambitieuse et réalisable d'une façon équilibrée.

La figure 4 décrit le processus de l'établissement des cibles.

Figure 4. Le processus de l'établissement des cibles du conseil

- À l'aide de l'outil d'évaluation choisi, évaluez le rendement actuel en lecture des élèves de la maternelle à la 3e année.
- Analysez toutes les données dont vous disposez.
- Déterminez les stratégies et les interventions pédagogiques qui seront utilisées, en les adaptant aux besoins des élèves.
- Évaluez l'effet de ces stratégies sur les niveaux de rendement en lecture au sein de l'école, en particulier sur les résultats des évaluations de l'OQRE pour les élèves de la 3e année.
- Fixez des cibles en vous basant sur l'effet escompté des stratégies.

4. L'établissement des cibles

Les cibles fournissent un but. La réussite des stratégies d'amélioration peut être mesurée par rapport aux cibles et ces dernières peuvent aider à élever les attentes d'un conseil et de sa communauté.

Conformément à la Stratégie de lecture au primaire, le conseil scolaire établit des cibles pour le conseil quant au pourcentage d'élèves de 3e année qui devraient satisfaire à la norme provinciale au cours de chacune des trois prochaines années.

Les cibles efficaces

Les recherches démontrent que l'établissement des cibles est plus efficace lorsque ces dernières sont clairement exprimées, précises, mesurables, limitées dans le temps et ambitieuses mais réalisables. Les conseils peuvent vouloir s'assurer que ces critères sont respectés lors de l'établissement des cibles pour le rendement en lecture au primaire.

Les cibles fondées sur des preuves

L'établissement de cibles est accompli lorsqu'un conseil travaille en collaboration avec sa communauté pour considérer toutes les preuves disponibles — notamment les données sur le rendement des élèves et sur les écoles et leur contexte communautaire — et qu'il choisit ensuite une cible qui est ambitieuse et réalisable d'une façon équilibrée.

La figure 4 décrit le processus de l'établissement des cibles.

- À l'aide de l'outil d'évaluation choisi, évaluez le rendement actuel en lecture des élèves de la maternelle à la 3e année.
- Analysez toutes les données dont vous disposez.
- Déterminez les stratégies et les interventions pédagogiques qui seront utilisées, en les adaptant aux besoins des élèves.
- Évaluez l'effet de ces stratégies sur les niveaux de rendement en lecture au sein de l'école, en particulier sur les résultats des évaluations de l'OQRE pour les élèves de la 3e année.
- Fixez des cibles en vous basant sur l'effet escompté des stratégies.

Le conseil scolaire peut fixer ses cibles globales pour le rendement en lecture des élèves de 3e année de *l'une ou l'autre* des façons suivantes :

- en établissant des cibles à l'échelle du conseil et en orientant les écoles vers ces buts,
- en pondérant l'effet global des cibles des écoles afin de déterminer des cibles appropriées à l'échelle du conseil.

Dans un cas comme dans l'autre, le conseil scolaire doit s'assurer que toutes les cibles sont ambitieuses mais réalisables. Cela découlera tout naturellement de bonnes communications et d'un degré élevé de collaboration.

Les points suivants pourront être abordés par les conseils scolaires :

- les façons de documenter les progrès des enfants qui sont actuellement à la maternelle et qui progressent vers la 3e année;
- les méthodes employées pour fixer les cibles;
- les moyens d'harmoniser les cibles et les ressources disponibles;
- les mesures à utiliser pour faire le suivi des progrès des élèves;
- la communication avec les parents.

5. La planification et le suivi

Les cibles ne peuvent pas, à elles seules, amener une amélioration. La plupart des conseils scolaires de l'Ontario bénéficient de nombreuses années d'expérience en matière de planification de l'amélioration. Il existe plusieurs excellentes ressources sur la planification de l'amélioration dans la province. Des exemples de plans d'amélioration, ainsi que le *Rapport et guide de l'Ontario sur la planification de l'amélioration du rendement scolaire, 1999–2000*, peuvent être téléchargés à partir du site Web de l'OQRE, à www.eqao.com. D'autres ressources sont énumérées dans la section « Ressources suggérées », à la page 23.

Les plans d'amélioration efficaces

Un plan d'amélioration efficace devrait tenir compte des rendements antérieurs, déterminer des cibles d'amélioration et exprimer clairement les stratégies qui s'imposent pour atteindre ces cibles. Il pourrait comprendre une vérification en profondeur des données à tous les niveaux et placer tous ces renseignements dans leur contexte.

Comme les cibles efficaces, les plans d'amélioration efficaces sont exprimés de façon claire et précise tout en étant mesurables, limités dans le temps et ambitieux mais réalisables.

Les stratégies et les ressources

La collecte et l'analyse des données peuvent révéler le rendement actuel des élèves. Elles peuvent aussi servir à prévoir les niveaux de rendement futurs. La planification de l'amélioration tente de montrer de quelle façon le conseil scolaire réduira l'écart entre le statu quo et le niveau de rendement désiré.

Pour essayer de réduire cet écart, les conseils pourraient se poser les questions qui suivent :

- Quels sont les domaines qui doivent être abordés en premier afin d'atteindre la cible?
- Quelles sont les stratégies qui aideront les élèves à atteindre la cible?
- Qui aura la responsabilité de voir à ce que ces stratégies soient mises en œuvre?
- Quelles ressources pourraient être mises à contribution pour que ces stratégies fonctionnent?
- Quand et comment ces stratégies seront-elles mises en application?
- Quels repères peut-on fixer afin de suivre les progrès?
- Comment le niveau de réussite à chaque étape clé sera-t-il mesuré?
- À quelle étape du processus révisera-t-on les objectifs, les stratégies, les responsabilités et les ressources?

Le suivi et l'évaluation

Le suivi et l'évaluation des stratégies d'amélioration constituent une étape essentielle du processus d'amélioration. Les conseils pourraient se demander régulièrement si leurs stratégies ont de bons résultats auprès des élèves. Ils peuvent rechercher des preuves dans les données sur le rendement des élèves.

Le suivi et l'évaluation devraient être effectués de façon continue. Pour ce faire, il faut :

- repérer les facteurs qui sont cruciaux au succès;
- recueillir des informations sur les facteurs qui peuvent favoriser ou entraver les progrès;
- examiner les implications des données.

Les révisions et modifications

Les preuves recueillies grâce à un programme de suivi et d'évaluation continus aident les conseils à déterminer si leurs cibles sont appropriées et si leurs stratégies et soutiens sont efficaces. En ayant ces informations en mains, les conseils peuvent revoir leurs cibles et leurs buts d'amélioration chaque année et les réviser pour l'avenir.

6. La communication des cibles et des résultats

nsabilisation est au centre du processus de l'établissement des cibles. Tous les partenaires t au sein du système d'éducation — le ministère, les conseils scolaires, les écoles — assument leurs responsabilités en communiquant régulièrement au public le rendement des élèves, les cibles d'amélioration et les plans pour les atteindre.

Les exigences concernant le rapport

La Stratégie de lecture au primaire exige des conseils scolaires qu'ils présentent au ministère de l'Éducation un rapport annuel montrant les *cibles globales du conseil* ainsi que les *cibles pour chacune des écoles du conseil* concernant le rendement en lecture des élèves de 3e année.

Le processus de présenter un rapport est un complément aux méthodes de responsabilisation en place, ce qui comprend ce qui suit :

- Les conseils scolaires sont tenus de communiquer à la communauté les résultats de l'évaluation de chaque école. L'OQRE les encourage à présenter des plans d'amélioration (également appelés programmes du conseil scolaire d'amélioration du rendement des élèves) à l'OQRE et à la communauté.

Le modèle de rapport

Un modèle de rapport pour l'année scolaire 2001–2002 est présenté à la figure 5. La disposition des rapports peut différer de celle de ce modèle, mais les renseignements requis sont les mêmes. Comme il est indiqué dans le modèle, en passant d'une année à une autre, le rapport comprendra une année de plus, de façon à ce que les cibles pour au moins trois années soient communiquées à la fois, de même que les résultats de l'année précédente.

Vous trouverez de plus amples renseignements pour remplir le rapport à la suite du modèle.

Pour obtenir la version électronique du modèle, communiquez avec le bureau de district approprié du ministère de l'Éducation.

Rapport sur les cibles et les résultats de l'évaluation de 3e année en lecture pour 2001–2002

Veuillez préciser :

- Nombre d'écoles au sein du conseil œuvrant de la maternelle à la 3e année _____
- Nombre d'écoles dont les données de l'OQRE ne sont pas communiquées au public, selon les règles de l'OQRE _____

PARTIE A. Ce rapport contient :

❑ les cibles globales et les résultats du **conseil scolaire** pour _____
[Nom du conseil ou de l'administration scolaire]

ou

❑ les cibles et les résultats **de l'école** pour _____
[Nom de l'école]

PARTIE B. Élèves réussissant au moins au niveau 3 (*Remplir les deux méthodes*)

	Méthode 1					**Méthode 2**				
	fondée sur le nombre d'élèves de 3e année admissibles à l'évaluation (effectif total pour la 3e année)					fondée sur le nombre d'élèves de 3e année qui participent effectivement à l'évaluation ou qui sont susceptibles d'y participer (ne comprenant pas les absences, exemptions et reports)				
Année scolaire se terminant en	**N^bre ciblé / Total**	**% ciblé**	**N^bre réel**	**% réel**	**% de différence**	**N^bre ciblé / Total**	**% ciblé**	**N^bre réel**	**% réel**	**% de différence**
2001										
2002										
2003										
2004										

Les exigences pour remplir le rapport

Les résultats de l'évaluation de l'OQRE constituent une source importante d'information pour la planification de l'amélioration. Cela dit, lorsque les conseils analysent les données d'évaluation et qu'ils en tirent des conclusions, ils doivent également tenir compte du taux de participation de leurs élèves à l'évaluation de l'OQRE. Étant donné l'importance de cette information, on demande aux conseils d'exprimer leurs cibles de rendement de deux façons, en utilisant deux méthodes. Ces méthodes correspondent à celles qu'emploie l'OQRE pour communiquer les résultats de ses évaluations.

- **La méthode 1** exprime la cible sous forme de fraction ou de pourcentage du nombre total d'élèves *admissibles* à l'évaluation de 3e année pour une année donnée, autrement dit, l'effectif prévu pour la 3e année.
- **La méthode 2** exprime la cible sous forme de fraction ou de pourcentage du nombre total d'élèves qui sont *susceptibles* de prendre part à l'évaluation. Sont exclus de ce nombre les élèves pour lesquels une absence, une exemption ou un report sont prévus.

Les étapes à suivre pour les méthodes 1 et 2 sont présentées ci-dessous. (Veuillez noter qu'on demande aux conseils d'énoncer leurs cibles de deux façons : en indiquant le *nombre d'élèves* et le *pourcentage d'élèves* qui répondent à la norme provinciale.)

Méthode 1	Méthode 2
1. Communiquez les résultats réels de l'année précédente. Pour ce faire, il faudra aux conseils : • le nombre d'élèves qui ont atteint au moins le niveau 3 en lecture l'année d'avant • **l'effectif total** pour la 3e année au moment de l'évaluation, *y compris* les élèves qui en étaient exemptés et ceux qui y ont pris part mais qui n'ont pas produit suffisamment de travail pour obtenir une note Entrez le rendement réel sous forme de fraction de l'effectif total dans la colonne Nbre réel et de pourcentage dans la colonne % réel.	**1. Communiquez les résultats réels de l'année précédente.** Pour ce faire, il faudra aux conseils : • le nombre d'élèves qui ont atteint au moins le niveau 3 en lecture l'année d'avant • **le nombre total d'élèves qui ont participé** — soit le nombre d'élèves qui ont réellement participé à l'évaluation, *sauf* ceux qui en étaient exemptés et ceux qui y ont pris part mais qui n'ont pas produit suffisamment de travail pour obtenir une note Entrez le rendement réel sous forme de fraction des participants dans la colonne Nbre réel et de pourcentage des participants dans la colonne % réel.

Méthode 1 (suite)	**Méthode 2** (suite)
2. Calculez la différence entre le pourcentage ciblé et le pourcentage réel d'élèves qui ont atteint le niveau 3 l'année d'avant. (Ce calcul ne peut pas être fait pour 2001, car les écoles n'auront pas de cibles pour l'année précédente. Commencez à calculer la différence en 2002.) . Entrez la différence dans la colonne % de différence.	**2. Calculez la différence** comme dans la méthode 1.
3. Prévoyez l'effectif total pour la 3e année pour chacune des trois prochaines années. Pour ce faire, les écoles auront besoin des nombres réels de l'effectif des années d'études antérieures. Par exemple, pour prévoir le nombre d'élèves qui seront admissibles à l'évaluation de 3e année en 2003, reportez-vous à l'effectif de 1re année pour 2001.	**3. Prévoyez le nombre total d'élèves qui sont susceptibles de participer** à l'évaluation de l'OQRE pour chacune des trois prochaines années. Pour ce faire, utilisez les prévisions d'effectif obtenues avec la méthode 1 et multipliez la prévision de chaque année par le **taux de participation moyen** des élèves à toutes les évaluations de l'OQRE des années précédentes. (Le taux de participation est le nombre d'élèves qui ont participé au test en tant que pourcentage de l'effectif total.) Pour calculer le **taux de participation moyen**, additionnez les taux (pourcentages) de toutes les années précédentes d'évaluation de 3e année en lecture par l'OQRE et divisez les résultats par le nombre d'années. Par exemple, pour l'année 2001–2002 : Taux de participation pour 1997–1998 Taux de participation pour 1998–1999 Taux de participation pour 1999–2000 + Taux de participation pour 2000–2001 Somme des taux de participation pour toutes les années La somme des taux de participation ÷ le nombre d'années = le **taux de participation moyen** Pour calculer le **nombre total d'élèves qui sont susceptibles de participer** pour les années à venir, multipliez l'**effectif total** de la méthode 1 par le **taux de participation moyen**. Faites le calcul pour chacune des trois prochaines années.

Méthode 1 (suite)	**Méthode 2** (suite)
4. Établissez les cibles de rendement pour chacune des trois prochaines années. Pour exprimer la cible sous forme de fraction, utilisez l'**effectif total** en guise de dénominateur et le nombre ciblé d'élèves qui devraient atteindre au moins le niveau 3 en guise de numérateur. Entrez la cible pour chaque année sous forme de fraction dans la colonne N^bre ciblé. À partir de la fraction, exprimez la cible sous forme de pourcentage des élèves qui devraient atteindre au moins le niveau 3 et entrez-la dans la colonne % ciblé.	**4. Établissez les cibles de rendement** pour chacune des trois prochaines années. Pour exprimer la cible sous forme de fraction, utilisez le **nombre total d'élèves qui sont susceptibles de participer** en guise de dénominateur et le nombre ciblé d'élèves qui devraient atteindre au moins le niveau 3 en guise de numérateur. Entrez la cible pour chaque année sous forme de fraction dans la colonne N^bre ciblé. À partir de la fraction, exprimez la cible sous forme de pourcentage des élèves qui devraient atteindre au moins le niveau 3 et entrez-la dans la colonne % ciblé.

N'oubliez pas que l'atteinte d'une cible est une occasion de célébrer et de reconnaître les efforts de toutes les personnes qui ont contribué au rendement des élèves. Lorsqu'une cible n'est pas atteinte, c'est le moment de réfléchir de façon objective sur les résultats et de chercher d'autres moyens d'améliorer le rendement à l'avenir.

Ressources suggérées

Alberta Learning. *Guide for School Board Planning and Results Reporting*. Edmonton: Alberta Learning, 2000.

Auger, R., et Séguin, S. P. *Mesure et évaluation des apprentissages*. Série de 6 modules. Montréal : LABFORM , Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Montréal, 1999.

Earl, Lorna; Fullan, Michael; Leithwood, Kenneth; and Watson, Nancy; with Jantzi, Doris; Levin, Ben; and Torrance, Nancy. *Watching & Learning: OISE/UT Evaluation of the Implementation of the National Literacy and Numeracy Strategies: First Annual Report*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education/University of Toronto, 2000.

Elmore, Richard F. *Building a New Structure for School Leadership*. Washington, D.C.: Albert Shanker Institute, 2000.

Gaudreau, Louise. *Évaluer pour évoluer : les indicateurs et les critères*. Outremont, Québec : Éditions Logiques, 2001.

Great Britain. Scottish Office. Inspectors of Schools. Audit Unit. *A Route to Equality and Fairness: Self-Evaluation Using Performance Indicators*. Edinburgh: Scottish Office, 1999.

Khanna, Ritu; Trousdale, Donna; Penuel, William R.; and Kell, Judy. "Supporting Data Use Among Administrators: Results From a Data Planning Model." Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Montreal, 19–23 April 1999.

Levesque, Karen; Bradby, Denise; Rossi, Kristi; and Teitelbaum, Peter. *At Your Fingertips: Using Everyday Data to Improve Schools*. Berkeley, Calif.: MPR Associates; National Center for Research in Vocational Education, 1998.

Northern Ireland. Department of Education. School Improvement, The Northern Ireland Programme. *Target Setting: Guidance for Primary Schools*. Belfast: H.M. Stationery Office, 1998.

Ontario. Commission d'amélioration de l'éducation. *Planification de l'amélioration des écoles : manuel à l'intention des directeurs d'école, des enseignants et des conseils d'école*. Toronto : la Commission, 2000.

Ontario. Office de la qualité et de la responsabilité en éducation. *Rapport et guide de l'Ontario sur la planification de l'amélioration du rendement scolaire, 1999–2000*. Toronto : l'Office, 2000.

Québec. Conseil supérieur de l'éducation. *L'évaluation institutionnelle en éducation : une dynamique propice au développement*. Québec : le Conseil, 1999.

Schmoker, Mikael J. Results: *The Key to Continuous School Improvement*. 2nd ed. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development, 1999.